

Keller-Schneider, Manuela; Weiß, Sabine; Kiel, Ewald
Warum Lehrer/in werden? Idealismus, Sicherheit oder "da wusste ich nichts Besseres"? Ein Vergleich von Berufswahlmotiven zwischen deutschen und schweizerischen Lehramtsstudierenden und die Bedeutung von länderspezifischen Bedingungen

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 40 (2018) 1, S. 217-242



Quellenangabe/ Reference:

Keller-Schneider, Manuela; Weiß, Sabine; Kiel, Ewald: Warum Lehrer/in werden? Idealismus, Sicherheit oder "da wusste ich nichts Besseres"? Ein Vergleich von Berufswahlmotiven zwischen deutschen und schweizerischen Lehramtsstudierenden und die Bedeutung von länderspezifischen Bedingungen - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 40 (2018) 1, S. 217-242 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-179825 - DOI: 10.25656/01:17982

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-179825>

<https://doi.org/10.25656/01:17982>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**Schweizerische
Zeitschrift
für Bildungswissenschaften**
**Rivista svizzera
di scienze dell'educazione**
**Revue suisse
des sciences de l'éducation**

<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Warum Lehrer/in werden? Idealismus, Sicherheit oder «da wusste ich nichts Besseres»?

**Ein Vergleich von Berufswahlmotiven
zwischen deutschen und schweizerischen
Lehramtsstudierenden und die Bedeutung
von länderspezifischen Bedingungen**

Manuela Keller-Schneider, Sabine Weiß und Ewald Kiel

Die vorliegende Studie hat zum Ziel, Lehramtsstudierende zweier Länder (Deutschland, Bayern und der Schweiz, Kanton Zürich) sowie zweier Schulstufen (Primar- und Sekundarstufe I) auf ihre Berufswahlmotive hin zu vergleichen. Mit Hilfe von Faktorenanalysen wurde eine Faktorenstruktur entwickelt, die für varianzanalytische Vergleiche zwischen den untersuchten Gruppen sowie zwischen den clusteranalytisch gebildeten Typen genutzt wird. Intrinsische Motive, insbesondere die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, werden von den Lehramtsstudierenden als wichtiger angesehen als extrinsische Motive. In den Ausprägungen zeigen sich jedoch Unterschiede zwischen den untersuchten Gruppen. In den über die Berufswahlmotive clusteranalytisch identifizierten Typen schlagen sich länder- und schulstufenspezifische Faktoren nieder. Insbesondere in den extrinsischen und fehlenden Motiven zeigen sich Ländereffekte. Die Ergebnisse der Studie verweisen auf die Wichtigkeit, Erkenntnisse bezüglich der Motive von Lehramtsstudierenden nicht nur auf der individuellen Ebene, sondern auch in Hinblick auf spezifische Kontextbedingungen zu interpretieren.

Einleitung

Im Zusammenhang mit Rekrutierungsfragen von Lehrpersonen, insbesondere bei konjunkturell und demographisch mitbedingten Engpässen, haben Untersuchungen zu Studien- und Berufswahlmotiven angehender Lehrpersonen eine lange Tradition. Dies ist sicher der hohen gesellschaftlichen und gesellschaftspolitischen Relevanz des Themas geschuldet; denn Lehrerinnen und Lehrer leisten einen wichtigen Beitrag zur Ausbildung der nachfolgenden Generation (OECD, 2005; Richardson & Watt, 2006).

Die Berufswahlmotivation als dynamische Komponente, die zur Berufsentcheidung führt, wird in den westlichen Ländern vom Motiv der Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen getragen (Denzler & Wolter, 2006; Keller-Schneider, 2011a; Rothland, 2014); bezüglich weiterer Motivkonstellationen

lassen sich die Befunde der zahlreichen Studien zu diesem Thema aufgrund der unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen (Studien- oder Berufswahl) und der damit einhergehenden Nutzung unterschiedlicher Instrumente sowie der nicht einbezogenen Anstellungsbedingungen nur schwer vergleichen.

Berufswahlmotive von Lehrpersonen – Theoriebezüge und Forschungsstand

Die Wahl des Berufs ist ein komplexer Entscheidungsprozess, der durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird (Schutz, Crowder & White, 2001; Denzler & Wolter, 2006; Keck Frei, Berweger, Denzler, Bieri Buschor & Kappler, 2012). Individuelle Ziele und Interessen, die subjektive Einschätzung eigener Fähigkeiten, berufsrelevante Vorerfahrungen sowie Anforderungen, Kosten und Arbeitsplatzangebot sind für die Berufswahl relevant (Richardson & Watt, 2006). Aus Sicht der Theorie zum Berufswahlverhalten von Holland (1997) kann die berufliche Entscheidung somit als Ergebnis von Bewertungsprozessen auf Basis einer möglichst optimalen Passung zwischen personalen Eigenschaften, Wünschen und antizipierten beruflichen Anforderungen (Watt & Richardson, 2007), sowie Anstellungsbedingungen und dem Arbeitsmarkt (Neugebauer, 2015) beschrieben werden.

Ergebnisse zu den Studien- und Berufswahlmotiven angehender Lehrpersonen aus dem deutschsprachigen Raum sind als konsistent mit der internationalen Befundlage aus weiteren Industrieländern zu bewerten. Sowohl im deutschsprachigen Raum (Herzog, Herzog, Brunner & Müller, 2007; König, Rothland, Darge, Schreiber & Tachtsoglou, 2013; Retelsdorf & Möller, 2012; Rothland, 2014) als auch international (Bastick, 2000; Kyriacou, Kunc, Stephens & Hultgren, 2003; Moran, Kilpatrick, Abbot, Dallat & McClune, 2001; Richardson & Watt, 2005; Rinke, 2008; Watt & Richardson, 2007, 2008) erfolgt eine Gruppierung nach *intrinsischen* und *extrinsischen* Motiven (Brookhart & Freeman, 1992), erweitert um Motive, die den Beruf nicht direkt betreffende Beweggründe der Entscheidung umfassen (u.a. Verlegenheitslösung, fehlende Alternativen, Fall Back Motive, Watt & Richardson, 2007).

Intrinsische Motive sind in Industrieländern gegenüber extrinsischen Motivlagen übereinstimmend als dominierend dokumentiert (Herzog et al., 2007; Keller-Schneider, 2011a; König et al., 2013; Lortie, 2002; Pohlmann & Möller, 2010; Rothland, 2014). Sie umfassen sowohl die mit der Arbeit in Verbindung stehenden Tätigkeiten als auch ihre Wirkung im engeren und weiteren Sinne und lassen sich durch den Wunsch nach einer (*pädagogischen*) *Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* sowie durch *fach- und vermittlungsbezogene Interessen* charakterisieren. Eine pädagogische bzw. adressatenbezogene Motivstruktur ist bei

angehenden Lehrpersonen aller Schularten zu finden; bei Studierenden der Primarstufe ist diese stärker ausgeprägt (Fock, Glumpler, Hochfeld & Weber-Klaus, 2001; Liu, 2010; Sinclair, 2008; Wilde, 2005; Weiß, Braune, Steinherr & Kiel, 2009). Eine stärker ausgeprägte Orientierung an den gewählten Unterrichtsfächern und dem zu vermittelnden Fachwissen zeigt sich in der Motivlage von angehenden Lehrpersonen der Sekundarstufen (Brookhart & Freeman, 1992; Pohlmann & Möller, 2010; Retelsdorf & Möller, 2012; Sinclair, 2008; Thierack, 2002).

Als *intrinsische Motive im weiteren Sinne* können die Motive bezeichnet werden, die sich nicht nur auf lehrberufsspezifische Tätigkeiten beziehen (Herzog et al., 2007), sondern auf weitere Aspekte der Berufsarbeit fokussieren. Dazu zählt das Motiv der *gesellschaftlichen Relevanz der Tätigkeit* als «contribution to society» (Goh & Atputhasamy, 2001) bzw. einer sozialen Nützlichkeit (‘social utility’, Watt & Richardson, 2007). Pädagogisches Interesse zeigt sich auch in *altruistischen* bzw. *idealistischen* Motiven, eine Beziehung zu Kindern herzustellen, an ihrer Erziehung teilzuhaben und ihnen Halt und Sicherheit zu geben (Bastick, 2000; Curtis, 2012; Liu, 2010; Manuel & Hughes, 2006; Rinke, 2008). Das Motiv, einen *herausfordernden Beruf* anzustreben, kann stress- und ressourcentheoretisch begründet (Lazarus & Folkman, 1984) zum Prozess des Abgleichens von individuellen Wünschen und antizipierten Anforderungen beitragen (Holland, 1987; Watt & Richardson, 2007). Eigene Schulerfahrungen (Liu, 2010) werden als *berufsbiographisch bedingte* Berufswahlmotive identifiziert, die entweder über Vorbilder aus der eigenen Schulzeit oder in Abgrenzung von diesen die Berufswahl und damit verbundene Werte mitbestimmen.

Bezüglich intrinsischer Motivlagen nennen US-amerikanische Studien die «Berufung» («called to teach») als ein relevantes Motiv (Farkas, Johnson & Foleno, 2000; Wadsworth, 2001). Der hohe Idealismus, der in diesem Motiv zum Ausdruck kommt, wird als günstige Voraussetzung für die Berufsausübung gewertet. Geht der Idealismus allerdings in ein überhöhtes Arbeitsengagement über und wird von einem begrenzten Wirksamkeitserleben begleitet, so kann dieses Motiv zum Gesundheitsrisiko werden (Hillert, Sosnowsky & Lehr, 2005).

Extrinsische Motive fokussieren den individuellen Gewinn, der aus der beruflichen Arbeit hervorgeht, unabhängig der berufsspezifischen Tätigkeit. Damit werden unter anderem Anstellungsbedingungen (z.B. *Arbeitszeitgestaltung*) und finanzielle Anreize (*Gehalt*), sowie anstellungsrechtliche Merkmale (*Arbeitsplatzsicherheit*) thematisiert (Vernooij & Beucker, 2007), die länderspezifisch und vom Arbeitsmarkt mitbedingt (Neugebauer, 2015) variieren und damit nationale Forschungsbefunde unterschiedlich rahmen. In Befunden aus Industrieländern besteht Konsens darüber, dass extrinsische Motive für die Berufswahl von Bedeutung (Kiel, Geider & Jünger, 2004), in ihrer Ausprägung intrinsischen jedoch untergeordnet sind (Herzog et al., 2007; Hobson et al., 2004; Keller-Schneider, 2011a; Pohlmann & Möller, 2010; Richardson & Watt, 2006; Syring,

Weiß, Keller-Schneider, Hellsten & Kiel, 2017; Weiß et al., 2009). Extrinsische Motive sind bei Studierenden aller Studiengänge anzutreffen (Multrus, Bargel & Ramm, 2008), in Entwicklungsländern jedoch stärker ausgeprägt als in Industrieländern (Bastik, 2000).

Bezüglich der beruflichen und finanziellen Sicherheit lässt sich ein geteiltes Bild zeichnen. *Deutsche Lehrpersonen* gehören im internationalen Vergleich zu den gut Verdienenden (OECD, 2014). Die Möglichkeit der Verbeamtung schlägt sich in einer stark ausgeprägten Arbeitsplatzsicherheit nieder (Foerster, 2008; Nieskens, 2009; Ulich, 2004). Im Vergleich zu Studierenden anderer Studiengänge ist dieses Motiv bei angehenden deutschen Lehrpersonen überdurchschnittlich ausgeprägt (Heine, Willich, Schneider & Sommer, 2008). In der *Schweiz* gilt der Lehrberuf ebenfalls als gut bezahlt. Die Lehrpersonen sind öffentlich-rechtlich über eine Verfügung angestellt und kommunalen Behörden unterstellt; Anstellungsbedingungen und Kündigungsfristen sind kantonal geregelt. Damit geht die Möglichkeit eines Stellenwechsels einher, der insbesondere durch subjektiv wahrgenommene klimatische Bedingungen am Arbeitsplatz oder durch lebensphasenspezifische Neuausrichtungen (Unterbruch der Berufstätigkeit für eine Reise- oder Familienphase) mitbedingt werden (Keller-Schneider, 2010a, 2011b). Die Lehrerwahl, die eine auf sechs Jahre gesicherte Anstellung beinhaltete, wurde 1995 abgeschafft. Damit besteht bezüglich der Arbeitsplatzsicherheit ein deutlicher Unterschied zwischen der Schweiz und Deutschland. *International* betrachtet verhält sich die Situation anders. Lehrpersonen in den USA, Australien oder Neuseeland beklagen eine geringe berufliche Sicherheit und schlechte Bezahlung, die den Lehrberuf wenig attraktiv machen (Johnson & Birkeland, 2002; Kane & Mallon, 2006; Malloy & Wohlstetter, 2003). Arbeitsplatzsicherheit wird zwar thematisiert, ist anderen Motiven, insbesondere den intrinsischen, untergeordnet (Hobson et al., 2004).

Arbeitszeitbezogene Motive beziehen sich auf die Möglichkeit einer teilweise selbstbestimmten Einteilung der Arbeitszeit (Foerster, 2008; Herzog et al., 2007; Nieskens, 2009; Ulich, 2004), langer Ferien (Hobson et al., 2004; Nieskens, 2009; Ulich, 2004) sowie der Vereinbarkeit von Beruf und Familie (Denzler & Wolter, 2006; Herzog et al., 2007; Richardson & Watt, 2006) und sind bei Studierenden der Primarstufe stärker ausgeprägt (Fock et al., 2001).

Mit dem *Studium* assoziierte Motive stellen eine weitere Kategorie von Motiven dar (Denzler, Fiechter & Wolter, 2005; Herzog et al., 2007; Pohlmann & Möller, 2010), die aber nur indirekt zur Berufswahl beitragen.

Auf die Schweiz und Deutschland bezogen lassen sich folgende strukturelle Merkmale der Arbeitssituation von Lehrpersonen beschreiben, welche die Bedeutung von extrinsischen Motiven prägen können: Besteht in vielen Ländern in Deutschland wie beispielsweise in Bayern die Aussicht auf eine durch Verbeamtung gesicherte Lebensstelle, so geht der Anstellung in der Schweiz eine Stellensuche voraus, die in eine Anstellung mit gegenseitigen Kündigungsmöglichkeiten führen kann. Die Lehrpersonen in Deutschland sind mehrheitlich in

zwei bis drei Fächern ausgebildet, wohingegen in der Schweiz die Primarlehrpersonen in sieben bis acht, die Sekundarlehrpersonen in vier Fächern ausgebildet sind. Eine fachspezifische Fokussierung ist damit in den deutschen Lehramtsstudiengängen stärker ausgeprägt als in den schweizerischen (ohne Gymnasium). In der zeitlichen Strukturierung der Schultage bestehen weitere Unterschiede. In der Schweiz findet Unterricht am Vormittag und am Nachmittag bis gegen 17 Uhr statt, in Deutschland sind Ganztagschulen erst teilweise verbreitet, d.h. Unterricht findet vorwiegend am Vormittag bis gegen 14 Uhr. Der zeitliche Gestaltungsfreiraum der Lehrarbeit ist in der Schweiz damit geringer als in weiten Teilen Deutschlands.

Intrinsische und extrinsische Motive fokussieren als dynamisierende Komponenten *Ziele* der beruflichen Tätigkeit. Für die Berufswahl werden aber auch weitere, nicht direkt die Berufsarbeit betreffende *Beweggründe* aufgeführt, die darauf verweisen, inwiefern der Beruf als Verlegenheitslösung gewählt wurde. Diese berufsfernen Motive können als ungünstige Voraussetzungen gewertet werden, wenn im Zuge der Ausbildung kein entsprechendes berufliches Interesse geweckt wird. Befunde zur Bedeutung von aktuellen, auf die berufliche Tätigkeit bezogenen Berufsmotiven belegen, dass diese bei berufstätigen Lehrpersonen einen grösseren Einfluss auf die Bearbeitung der Berufsanforderungen ausüben als zurückliegende Berufswahlmotive, die damals zur Berufsentcheidung führten (Keller-Schneider, 2011a). Weitere die Berufswahl mitbestimmende Faktoren umfassen den beratenden Einfluss von Personen wie Familienmitglieder, Freunde oder Berufsberatungsstellen (Manuel & Hughes, 2003; Wilhelm, Dewhurst-Savellis & Parker, 2000).

Ländervergleichende Studien identifizieren unterschiedliche Motivkonstellationen zwischen Industrie- und Entwicklungsländern (Bastick, 2000), wobei anstellungsrechtliche Bedingungen und ihre Bedeutung für die Ausprägung von extrinsischen Motiven wenig thematisiert werden. Die ländervergleichende Studie von König und Rothland brachte nur wenig bedeutsame Unterschiede zwischen angehenden Lehrpersonen in Deutschland, Österreich und der Schweiz zutage (König et al., 2013), wobei keine Differenzierung zwischen Studierenden der Primar- und Sekundarstufen vorgenommen wurde.

Wie *Berufswahlmotive* in ihrem Zusammenwirken unterschiedliche Typen der Berufswahlmotivation hervortreten lassen, wurde von Thomson et al. (2012) an einer Stichprobe von 201 Studierenden eines Studienganges in den USA untersucht; die identifizierten drei Typen (ein enthusiastischer, ein konventioneller und ein pragmatischer Typ) unterscheiden sich weder in ihrer fachlichen Ausrichtung, noch bezüglich Gender und Alter; Unterschiede zeigen sich in den Ausprägungen ihrer Überzeugungen bezüglich ihrer Berufswahl, der Bedeutung der Lehrperson und des Lernzugangs für das Lernen der Schüler/innen. Typen zur *Studienwahlmotivation* von Grundschullehrpersonen wurden an einer deutschen

Stichprobe identifiziert (Billich-Knapp, Künsting & Lipowsky, 2012), wobei für die Identifikation der sieben Typen nicht nur berufsbezogene Interessen einbezogen wurden, sondern auch auf das Studium bezogene Gründe (Schwierigkeit, Nützlichkeit). Studien, welche unterschiedliche Berufswahlmotive in ihrem Zusammenwirken nach Zielstufen differenziert ländervergleichend untersuchen, fehlen bis anhin. An diesem Desiderat setzt der folgende Beitrag an.

Theoretisch hergeleitetes Rahmenmodell der Berufswahlentscheidung

Im folgenden Abschnitt wird das theoretisch hergeleitete Rahmenmodell der Berufsfindung vorgestellt (Abb. 1), welches der Studie zugrunde liegt. Darin werden die Berufswahlmotive, die zur beruflichen *Entscheidung* im Berufswahlprozess beigetragen haben, in den Kontext des zeitlich früher einsetzenden Sozialisationsprozesses gestellt, der die Berufsfindung beeinflusst. Gestützt auf das Modell von Watt und Richardson (2007) umfasst dieses nicht nur auf den Beruf bezogene Motive, sondern auch weitere Faktoren, die als Ressourcen der Berufswahlentscheidung vorausgehen (vgl. dazu auch Studien zu Studienwahlmotiven wie Denzler, Fiechter & Wolter, 2005; Künsting & Lipowsky, 2011; Neugebauer, 2013; Pohlmann & Möller, 2010). Ergänzend zu bestehenden Studien fokussiert diese Studie auf Berufswahlmotive, die als Ziele und Gründe (finale und kausale Aspekte; Kuhl, 2001) zur Berufsentscheidung beigetragen haben; Vorstellungen über den Beruf und die Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten (Richardson & Watt, 2006) sowie Studienwahlmotive (Pohlmann & Möller, 2010) werden nicht einbezogen.

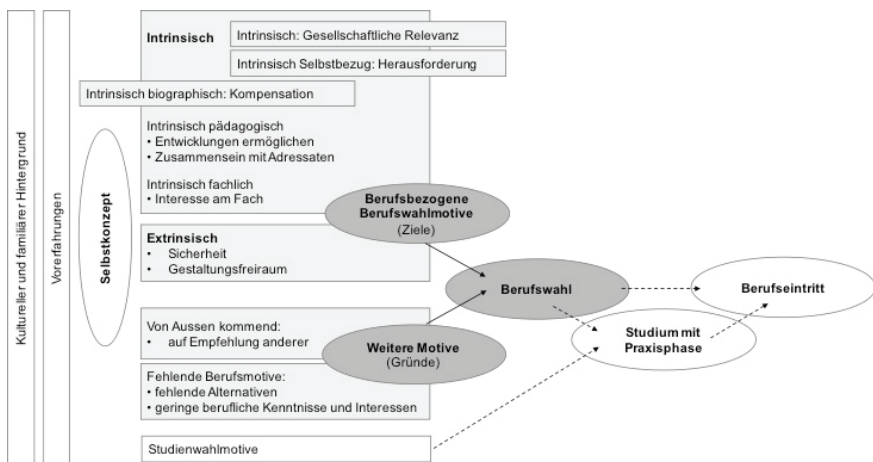


Abbildung 1: Motive (Ziele und Gründe), die zur Berufswahl beitragen

Intrinsische Motive werden weiter ausdifferenziert in der auf Forschungsbefunde gestützten Annahme (s.o.), dass sich erst in einer weiteren Ausdifferenzierung stufenspezifische Unterschiede zeigen. Das Modell verdeutlicht zudem, dass Berufswahlmotive zur Berufsentscheidung beitragen, der Eintritt in die Berufsarbeit jedoch eine weitere Entscheidung erfordert (Lipowsky, 2003).

Um die Motivgruppen hervorzuheben, die als Berufswahlmotive zur Berufswahl beitragen und in dieser Studie untersucht werden, werden diese grau hinterlegt und kurz erläutert; weitere Motive oder Stationen im Berufsfindungs- und Berufseinstiegsprozess bleiben ungefärbt.

Intrinsische Motive umfassen Motive, die sich auf die berufliche Tätigkeit im *engeren Sinne* beziehen, gliedern sich in pädagogische Motive (Freude am Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen und dem Interesse, diese zu fördern und Entwicklungen zu ermöglichen) und in fachliche Interessen (Brookhart & Freeman, 1992). In den Motiven lassen sich Selbst-, Adressaten- und Fachbezüge erkennen. Intrinsische Motive im *weiteren Sinne*, die sich nicht direkt auf die berufsspezifischen Tätigkeiten beziehen, fokussieren den gesellschaftlich bedeutsamen Beitrag der Berufsarbeit, die biographische Bedingtheit der Berufswahlmotivation sowie die Erwartung, durch einen vielfältigen Beruf herausgefordert zu werden. In diesen intrinsischen Motiven im weiteren Sinne spiegeln sich soziale Bezüge sowie Selbstbezüge, d.h. der Beruf muss in seiner Wirkung für andere (altruistisch) und in seinen selbstbezogenen Möglichkeiten Sinn ergeben.

Extrinsische Motive umfassen Aspekte der Arbeitsbedingungen und der Sicherheit des Arbeitsplatzes sowie der Autonomie in der zeitlichen Gestaltung der Berufsarbeit. Sie umschreiben Ziele, die nicht direkt mit der beruflichen Tätigkeit in Verbindung stehen, sondern mit dem Gewinn, der aus der Berufsarbeit hervorgeht.

Weitere Motive, die als *Beweggründe* zur Entscheidung beitragen, nicht aber direkt mit dem Beruf, den beruflichen Tätigkeiten und dem daraus hervorgehenden Gewinn in Verbindung stehen, lassen sich wie folgt beschreiben: Auf Empfehlung anderer die entsprechende Berufswahl getroffen zu haben, verweist auf einen sozialen Bezug, das Motiv der fehlenden Alternativen oder der fehlenden Kenntnisse über berufliche Möglichkeiten auf fehlende Berufsbezüge. Diese drei Motive umfassen *Gründe*, die zur Wahl beigetragen haben, und unterscheiden sich von *Zielen*, welche durch die Berufswahl angestrebt werden. Motivationspsychologisch betrachtet werden damit Zug- und Druckmotive erfasst (Kuhl, 2001), d.h. Motive, die mit einer auf die Zukunft gerichteten Erwartung oder mit in der Vergangenheit liegenden Erfahrungen einhergehen.

Ziele der Studie und Fragestellungen

Die hier vorgestellte Studie strebt einen Vergleich zwischen Berufswahlmotiven von Lehramtsstudierenden aus zwei Ländern (Deutschland: Bundesland Bayern, Schweiz: Kanton Zürich) und zwei Schulstufen (Primarstufe, Sekundarstufe I) an, um mögliche Ausprägungen und Unterschiede sowie Typen zu erkennen, die sich in spezifischen Profilen der Berufswahlmotivation, bzw. im Zusammenwirken von Berufswahlmotiven unterscheiden. Aufgrund länderspezifisch differenter Anstellungsbedingungen (Verbeamtung) und Arbeitszeiten (Unterricht auch am Nachmittag) und stufenspezifisch unterschiedlich akzentuierter Aufgaben kann angenommen werden, dass sich in den über das Zusammenwirken der Motivlagen identifizierten Typen unterschiedliche Anteile der untersuchten Lehrpersonengruppen identifizieren lassen.

Aufgrund der geschilderten Befundlage können stufenspezifische Ausrichtungen in den intrinsischen Motiven im engeren Sinne erwartet werden. Die Frage, inwiefern sich strukturelle Merkmale, wie unterschiedliche Anstellungsbedingungen und zeitliche Gestaltungsfreiräume, in den Motivkonstellationen von angehenden Lehrpersonen niederschlagen und sich in unterschiedlichen Typen zeigen, stellt eine Forschungslücke dar. Die vorliegende Untersuchung greift dieses Desiderat auf und prüft die folgenden Fragen:

- 1) Welche länder- und stufenspezifischen Unterschiede lassen sich in den intrinsischen und extrinsischen Berufswahlmotiven sowie in den nicht den Beruf direkt betreffenden Beweggründen feststellen?
- 2) Welche stufen- und länderdifferenten Verteilungen lassen sich in den über Berufswahlmotive identifizierten Typen finden?

Methode

Zur Prüfung der Fragestellungen werden Daten aus dem international angelegten Forschungsprojekt STeaM (Student Teachers' Motives) genutzt. STeaM ist ein seit 2012 laufendes Kooperationsprojekt zwischen Ewald Kiel und Sabine Weiß der LMU München sowie Manuela Keller-Schneider der PH Zürich. Ziel der ländervergleichenden Studie ist es, Berufswahlmotive von Lehramtsstudierenden bzw. der Lehrer/innenbildung international zu vergleichen und dabei die je spezifischen beruflichen Rahmenbedingungen sowie individuelle Merkmale der Befragten zu berücksichtigen. Zur Untersuchung der oben ausgeführten Fragen werden Daten aus den Erhebungen in *Bayern/Deutschland* und im *Kanton Zürich/Schweiz* genutzt.

Datenerhebung und Stichprobe

Die *Datenerhebung* erfolgte im Rahmen einer Pflichtvorlesung für Lehramtsstudierende im ersten Studienjahr, je nach der ortsüblichen Unterrichtsweise über eine paper/pencil oder online-Umfrage, die Mitarbeit war freiwillig. Die *Stichprobe* umfasst 1722 Lehramtsstudierende, die an der LMU München und der PH Zürich im ersten Jahr ihres Studiums zur Lehrperson der Primar- und der Sekundarstufe I stehen. Die Zusammensetzung der Stichprobe wird in Tabelle 1 aufgeführt.

Tabelle 1: Stichprobe, differenziert nach Land und Stufe

		Primarstufe		Sekundarstufe I	
		weiblich	männlich	weiblich	männlich
Bayern/ Deutschland	Anz. Stud.	219 (1.-4. Kl.)		611 (5.-9. Kl.)	
	Geschlecht	206 (91,1%)	13 (5,9%)	389 (63,7%)	222 (36,3%)
	Alter in Jahren <i>M</i> (<i>SD</i>)	21,3 (4,9)		21,2 (3,7)	
Zürich/ Schweiz	Anz. Stud.	660 (1.-6. Klasse)		232 (7.-9. Klasse)	
	Geschlecht	559 (84,7%)	101 (15,3%)	136 (58,6%)	96 (41,4%)
	Alter in Jahren <i>M</i> (<i>SD</i>)	22,7 (4,8)		22,8 (4,3)	

Verteilung auf die Stufen und Länder: In der deutschen Teilstichprobe sind die Lehrpersonen der Sekundarstufe überproportional vertreten, in der schweizerischen jene der Primarstufe (χ^2 (1, N = 1722) = 405.639; $p < .001$).

Geschlecht: Die Teilstichproben unterscheiden sich bedeutsam in ihrer genderspezifischen Verteilung (χ^2 nach Pearson (3, N = 1722) = 147.95; $p < .001$). In den Sekundarstufen beider Länder ist der Männeranteil höher als in den Primarstufen. In der Gruppe der Studierenden des Grundschullehramtes (Deutschland, 1. bis 4. Klasse) ist der Männeranteil geringer als in der Gruppe der Studierenden der Primarstufe in der Schweiz (1. bis 6. Klasse).

Alter: Die Studierenden der beiden Teilstichproben unterscheiden sich signifikant und bedeutsam in ihrem Alter. So sind die Studierenden in Deutschland durchschnittlich 1,3 Jahre jünger als diejenigen in der Schweiz ($F_{1,1721} = 61.61$, $p < .0001$, $\eta^2 .35$).

Instrument

Zur Erhebung von Daten wurde das an der LMU München entwickelte Instrument zur Erfassung von Berufs- und Studienwahlmotiven eingesetzt (Lerche, Weiß & Kiel, 2013). Das Instrument umfasste insgesamt 72 Items, die

auf einer vierstufigen Likert-Skala (1= trifft nicht zu bis 4= trifft sehr zu) eingeschätzt wurden. Um die Studierenden beider Länder bezüglich ihrer Berufswahlmotive miteinander zu vergleichen, wurde auf inhaltlichen Überlegungen gestützt (vgl. Kapitel 3) eine für beide Länder passende Skalenstruktur ermittelt (vgl. Kapitel 6.1).

Datenauswertung

Auswertung: Über eine faktoranalytische Modellbildung (Hauptkomponentenanalyse mit Oblimin-Rotation; Extraktion von Faktoren nach dem Kaiser-Kriterium, Eigenwert $>.1$, Bortz & Schuster, 2010) wurden elf Skalen gebildet, die auf ihre innere Konsistenz geprüft (Reliabilitätsanalyse mittels Cronbach Alpha) knapp zufriedenstellende bis gute Werte aufweisen (vgl. dazu Tab. 2). Datensätze mit fehlenden Werten wurden *listwise* ausgeschlossen. Mittels zweifaktoriellen Varianzanalysen wurden die Berufswahlmotive nach Länder- und Stufeneffekten geprüft. Die Effektstärke (partielles Eta-Quadrat) gibt Auskunft über die Bedeutsamkeit der Unterschiede. Nach Eid et al. (2011, S. 392) werden die Eta-Werte wie folgt interpretiert: $\eta^2 > 0.01$ = kleiner Effekt, $\eta^2 > 0.06$ = mittlerer Effekt, $\eta^2 > 0.14$ = grosser Effekt.

Im zweiten Schritt wurden clusteranalytisch Typen gebildet, die sich in der Konstellation der Berufswahlmotive maximal unterscheiden. Aufgrund der im Dendrogramm ersichtlichen Clusterstruktur und inhaltlichen Kriterien der Interpretierbarkeit der Cluster (Lubke & Muthén, 2005) wird die Anzahl der Cluster auf vier festgelegt. Mittels der Clusterzentrenanalyse (k-means), die möglichst homogene Gruppen bildet (mit minimaler Abweichung vom Zentroiden bzw. minimaler Streuungsquadratsumme, Bacher, Pöge & Wenzig, 2010, S. 118), werden die Fälle der vorbestimmten Anzahl von Clustern zugeordnet. Mittels der Diskriminanzanalyse wird untersucht, wie gut sich die clusteranalytisch ermittelten Typen hinsichtlich ihrer Berufswahlmotive unterscheiden (Schendera, 2010, S. 300) und mit welcher Treffsicherheit die Clusterzuordnung erfolgte. Das Gütemass für die Trennung der Gruppen weist auf eine gute Trennung der vier Typen hin (Wilks' Lambda $< .01$), die mit einer guten Treffsicherheit von 94.5% erzielt wurde. Zur Prüfung der erwarteten und beobachteten Verteilung der Fälle auf die Cluster (Kreuztabellen mit Chi-Quadrat-Test) werden die Cluster nach der Proportionalität ihrer länder- und stufenspezifischen Anteile untersucht und über das Mass der standardisierten Residuen nach der Überzufälligkeit ihrer Abweichungen beurteilt. Eine Abweichung von ± 2 kann als statistisch signifikant beurteilt werden (* $p < .05$ bei $SR > 2$, ** $p < .01$ bei $SR > 2.6$, *** $p < .001$ bei $SR > 3.3$).

Ergebnisse

Berufswahlmotive (intrinsische und extrinsische Motive sowie Beweggründe)

Mittels explorativen Faktoranalysen sowie inhaltlichen und modellgestützten Überlegungen (vgl. Kapitel 3) wurde eine für beide Länder passende Skalenstruktur auf der Basis von elf Skalen unterschiedlicher Berufswahlmotive ermittelt. Studienwahlmotive wurden den Fragestellungen entsprechend ausgeschlossen. Es verblieben insgesamt 57 Items in der Analyse. Die Skalenkennwerte sind in Tabelle 2 abgebildet.

Tabelle 2: Skalen zur Erfassung von Berufswahlmotiven (Ziele und Gründe) mit Beispielitem und Werten zur inneren Konsistenz

Bereich	Skala	Anzahl Items	Beispielitem: Ich habe mich für den Beruf entschieden ...	n	M	SD	Cronbach's Alpha
Intrinsische Motive im engeren Sinne (Ziele)	Zusammensein mit Kindern/Jugendlichen	8	weil ich Freude am Zusammensein mit Kindern/Jugendlichen habe.	1712	3.54	0.42	.80
	Kinder und Jugendliche fördern	7	um lernschwache Kinder/Jugendliche zu fördern.	1712	3.05	0.50	.79
	Interesse und Freude am Fach	5	weil ich Spass an meinen Unterrichtsfächern habe.	1712	3.27	0.49	.77
	Erwartungen an Herausforderung und Vielseitigkeit	6	um später einen herausfordernden Beruf zu haben.	1712	3.14	0.47	.71
Intrinsische Motive im weiteren Sinne (Ziele)	Idealismus und gesellschaftliche Relevanz des Berufs	6	um die Gesellschaft zu verändern.	1712	2.80	0.54	.70
	Biographisch, Kompensation eigener Erfahrungen	3	obwohl ich überwiegend negative Erinnerungen an die eigene Schulzeit habe.	1712	2.37	0.44	.62
Extrinsische Motive (Ziele)	Rahmenbedingungen und Sicherheit	6	um später als Lehrer/in einen sicheren Arbeitsplatz zu haben.	1712	2.67	0.63	.79
	Zeitlicher Gestaltungsfreiraum	4	weil ich mir meine Arbeit selbst einteilen kann.	1712	2.70	0.65	.70
Weitere nicht-berufsbezogene Motive (Gründe)	Auf Empfehlung anderer	5	weil mir andere für mich wichtige Erwachsene dazu geraten haben.	1712	1.41	0.48	.73
	Fehlende Alternativen	4	obwohl ich etwas ganz Anderes studieren wollte.	1712	1.43	0.55	.70
	Geringe berufsbezogene Kenntnisse und Interessen	3	weil ich keine Kenntnisse bezüglich anderer Berufe habe.	1712	1.43	0.51	.65

Die Skalen weisen mehrheitlich angemessene Werte der inneren Konsistenz auf. Die Skala zu biographischen, auf eigene Erfahrungen bezogen Motiven wird trotz der geringen inneren Konsistenz in den weiteren Ausführungen mitgeführt, da diese Motivgruppe seit langem als bedeutend identifiziert wurde (Brookhardt & Freeman, 1992; Watt & Richardson, 2007) und das Feld möglicher Motive abrundet.

Mittlere Ausprägung der Berufswahlmotive

Die mittleren Ausprägungen der Berufswahlmotive in den vier untersuchten Gruppen sind in Abbildung 2 abgebildet (D = Deutschland, CH = Schweiz, Prim = Primarstufe, Sek = Sekundarstufe I). Die Gruppen unterscheiden sich insgesamt hoch signifikant bei geringer Effektstärke (Multivariate Faktoranalyse, $F(11,1698) 4.102$, $p = ***$, $\eta^2_{\text{part}} = .026$). Es zeigen sich hohe Mittelwerte in den intrinsischen Berufswahlmotiven wie «Zusammensein mit Kindern/Jugendlichen» und «Interesse am Fach» sowie durchschnittlich geringe Zustimmungen zu weiteren Motiven wie «auf Empfehlung anderer», «fehlende Alternativen» und «geringe berufliche Kenntnisse und Interessen». Die extrinsischen Motive zeigen im Mittel Werte rund um den Mittelpunkt der Skala (2.5).

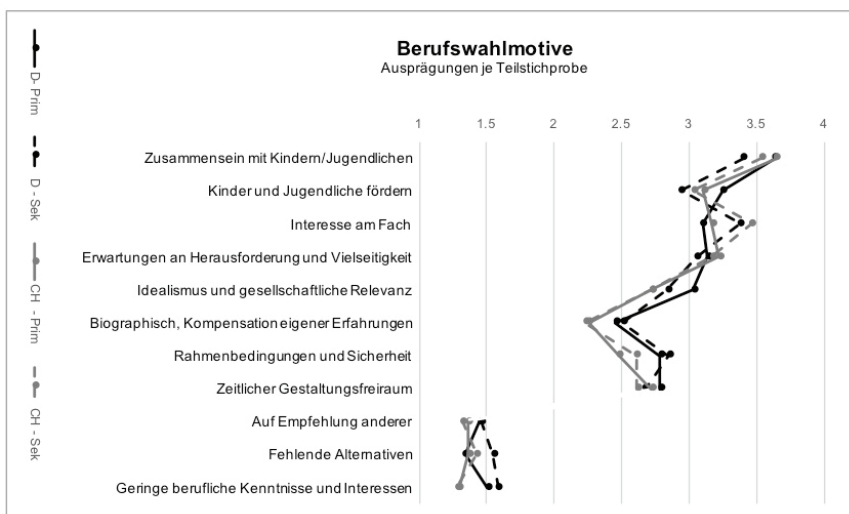


Abbildung 2: Ausprägungen der Berufswahlmotive nach Länder und Stufen differenziert

Länder- und stufenspezifische Unterschiede in den untersuchten intrinsischen Berufswahlmotiven (Ziele der Berufswahl)

Das Vorliegen länder- und stufenspezifischer Unterschiede in Berufswahlmotiven wurde mittels zweifaktorieller Varianzanalyse untersucht. Deskriptive Daten und Kennwerte der Varianzanalysen sind in Tabelle 3 abgebildet.

Intrinsische Motive im engeren Sinne:

Das Motiv der *Freude am Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen* (1) zeigt die höchsten Mittelwerte; die Stufen unterscheiden sich signifikant. Der signifikante Ländereffekt ist aufgrund der zu schwachen Effekte für eine Interpretation nicht von Bedeutung (Eid, Gollwitzer & Schmitt, 2011). Die Werte der Studierenden der Primarstufe liegen über jenen der Sekundarstufe. Im Motiv, *Kinder und Jugendliche in ihrem Lernen und in ihrer Entwicklung zu fördern* (2), zeigt sich ebenfalls ein Stufeneffekt; das Motiv ist bei den Studierenden der Primarstufe stärker ausgeprägt als bei jenen der Sekundarstufe. Der hoch signifikante, aufgrund der schwachen Effektstärke jedoch nur wenig bedeutsame Interaktionseffekt verweist auf einen Stufeneffekt in der schweizerischen Stichprobe. Im Motiv *Interesse am Fach und der Vermittlung* (3) liegt ebenfalls ein Stufeneffekt vor; bei Studierenden der Sekundarstufe ist dieses Motiv stärker ausgeprägt als bei denjenigen der Primarstufe.

Intrinsische Motive im weiteren Sinne:

Im Motiv, einen *herausfordernden und vielfältigen Beruf* (4) anzustreben, zeichnen sich signifikante Länder- und Stufeneffekte ab, wobei die Unterschiede aufgrund der geringen Effektstärken als nicht bedeutsam interpretiert werden. Das altruistische Motiv der *gesellschaftlichen Relevanz des Berufs* (5) ist bei den deutschen Lehramtsstudierenden stärker ausgeprägt als bei den schweizerischen (signifikant und bedeutsam) und zudem bei den Primarlehrpersonen stärker als bei jenen der Sekundarstufe. Der signifikante aber wenig bedeutsame Interaktionseffekt hebt in der deutschen Stichprobe die Primar- von den Sekundarlehramtsstudierenden ab. Bei den *biographisch bedingten Motiven* (6) zeigt sich ein Ländereffekt zugunsten der deutschen Lehramtsstudierenden, d.h. das Motiv der Kompensation eigener negativer Schulerfahrungen ist bei diesen stärker ausgeprägt (signifikant und bedeutsam).

Tabelle 3: Mittelwerte und Streuungen der Motive je Teilstichprobe, ergänzt um Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalyse (Haupt- und Interaktionseffekte)

	Prim CH				Prim D				Sek CH				Sek D				ANOVA-Statistik	p	η ²	Gruppenvergleich
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	F	df				
1) Zusammensein mit Kindern/Jugendlichen	3.64	.34	3.63	.33	3.40	.49	1,1708	H _{Land} : 10.012 H _{Stufe} : 61.435 I: 7.783	1,1708	.50	2.94	.45	1,1708	H _{Land} : 1.18 H _{Stufe} : 52.044 I: 19.237	1712	***	.006	Land: D < CH**		
2) Kinder und Jugendliche fördern	3.10	.49	3.25	.44	3.03	.45	2.94	.50	3.03	.45	2.94	.50	3.03	.45	2.94	.50	n.s.	.005	Land: n.s.	
3) Interesse und Freude am Fach	3.17	.50	3.10	.52	3.46	.44	3.38	.46	3.46	.44	3.38	.46	3.46	.44	3.38	.46	***	.03	Stufe: P > S***	
4) Herausforderung und Vielseitigkeit	3.22	.45	3.14	.46	3.17	.44	3.06	.49	3.17	.44	3.06	.49	3.17	.44	3.06	.49	***	.011	Land: n.s.	
5) Idealismus und gesellschaftliche Relevanz des Berufs	2.72	.53	3.03	.50	2.72	.57	2.84	.53	2.72	.57	2.84	.53	2.72	.57	2.84	.53	n.s.	.008	Land: D < CH***	
6) Biographisch, Kompensation eigener Erfahrungen	2.26	.44	2.45	.40	2.23	.47	2.51	.40	2.23	.47	2.51	.40	2.23	.47	2.51	.40	*	.004	Stufe: P > S*	
7) Rahmenbedingungen und Sicherheit	2.48	.64	2.79	.51	2.61	.65	2.85	.57	2.61	.65	2.85	.57	2.61	.65	2.85	.57	***	.006	Land: D > CH***	
8) Zeitlicher Gestaltungsraum	2.72	.69	2.78	.58	2.61	.67	2.67	.63	2.61	.67	2.67	.63	2.61	.67	2.67	.63	**	.006	Stufe: P > S**	
9) Auf Empfehlung anderer	2.72	.69	1.45	.49	2.61	.67	1.46	.50	2.61	.67	1.46	.50	2.61	.67	1.46	.50	n.s.	.037	Land: D > CH***	
10) Fehlende Alternativen	1.37	.50	1.34	.46	1.42	.52	1.55	.61	1.42	.52	1.55	.61	1.42	.52	1.55	.61	n.s.	.005	Stufe: P < S**	
11) Geringe berufliche Kenntnisse und Interessen	1.30	.43	1.51	.54	1.28	.42	1.59	.57	1.28	.42	1.59	.57	1.28	.42	1.59	.57	n.s.	.005	Land: n.s.	
																	***	.01	Land: D > CH***	
																	n.s.	***	Stufe: n.s.	
																	n.s.	.011	Land: n.s.	
																	*	.004	Stufe: P < S***	
																	***	.048	Land: D > S***	
																	**	n.s.	Stufe: n.s.	
																	n.s.			

Anmerkungen: F-Statistiken, H = Haupteffekt, I = Interaktionseffekt, * $p < 5\%$, ** $p < 1\%$, *** $p < .01\%$, η^2 = Etaquadrat; D = Deutschland, CH = Schweiz, P = Primarstufe, S = Sekundarstufe I

Länder- und stufenspezifische Unterschiede in den untersuchten extrinsischen Berufswahlmotiven

(Ziele der Berufswahl)

Im Motiv der *beruflichen Rahmenbedingungen* (7) zeigt sich ein signifikanter und bedeutsamer Ländereffekt. Das Motiv weist in der Gruppe der deutschen Lehramtsstudierenden höhere Werte auf als bei den schweizerischen. Signifikante Stufeneffekte bestehen keine. Das Motiv des *zeitlichen Gestaltungsfreiraumes* (8) ist von einem signifikanten Stufeneffekt gekennzeichnet, der jedoch aufgrund der geringen Effektstärke als nicht bedeutsam interpretiert wird.

Beweggründe der Berufswahl

Auf *Empfehlung anderer* (9) den Beruf zu wählen ist bei den deutschen Lehramtsstudierenden signifikant stärker ausgeprägt als bei den schweizerischen (kein Stufeneffekt). Den *Beruf aufgrund fehlender Alternativen* (10) gewählt zu haben ist bei den angehenden Sekundarlehrpersonen signifikant stärker ausgeprägt als bei denjenigen der Primarstufe (kein Ländereffekt). Im Beweggrund der *geringen beruflichen Kenntnisse und Interessen* (11) ist ein signifikanter Ländereffekt sichtbar, mit höheren Ausprägungen bei den deutschen Lehramtsstudierenden als bei den schweizerischen (kein Stufeneffekt).

Zwischenfazit: Insgesamt zeigen sich in den untersuchten Berufswahlmotiven zwischen den deutschen und schweizerischen Lehramtsstudierenden länder- und stufenspezifische Effekte. Bezüglich *stufenspezifischer Effekte* lässt sich die Tendenz erkennen, dass Studierende der Primarstufe, insbesondere der deutschen Teilstichprobe, stärker ausgeprägte intrinsische, auf die Adressaten bezogene Berufswahlmotive aufweisen als Studierende der Sekundarstufe, insbesondere der schweizerischen. Aus fachlichen Interessen den Beruf gewählt zu haben ist bei angehenden Sekundarlehrpersonen beider Länder stärker ausgeprägt als bei denjenigen der Primarstufe. *Länderspezifische Effekte* zeigen sich bei den deutschen Lehramtsstudierenden in stärker ausgeprägten idealistischen und biographischen, sowie extrinsischen Motiven (insbesondere den arbeitsplatzbezogenen) und in den nicht direkt auf den Beruf bezogenen Beweggründen. Es stellt sich die Frage, inwiefern sich diese länder- und stufenspezifischen Effekte auch in Berufswahlmotivtypen zeigen, die sich in spezifischen Profilen von Motivkonstellationen unterscheiden.

Motivkonstellationen durch Typenbildungen

Die über die elf Skalen clusteranalytisch gebildeten Typen (vgl. Abb. 3) lassen sich wie folgt beschreiben:

Typ I (n=520) ‚intrinsisch‘ zeichnet sich durch überdurchschnittlich ausgeprägte intrinsische Motive im engeren und im weiteren Sinne aus. Als extrinsisches Motiv zeigt auch das Motiv des Gestaltungsfreiraumes überdurchschnittliche Werte. Die Beweggründe der fehlenden Alternativen und der geringen beruflichen Kenntnisse und Interessen sind unterdurchschnittlich ausgeprägt.

Typ II (n=712) ‚extrinsisch‘ (die grösste Gruppe) weist insgesamt durchschnittliche Ausprägungen der Motive auf. Überdurchschnittliche Werte zeigen sich in den extrinsischen Motiven der günstigen Rahmenbedingungen und des zeitlichen Gestaltungsfreiraumes sowie in den Beweggründen der geringen beruflichen Kenntnisse und Interessen, sowie der fehlenden Alternativen.

Typ III (n=141) ‚Notlösung‘ (die kleinste Gruppe) hebt sich durch die stark überdurchschnittlich ausgeprägten Beweggründe (fehlende Alternativen, geringe berufliche Kenntnisse und Interessen, Berufswahl auf Empfehlung anderer), sowie dem extrinsischen Motiv der beruflichen Rahmenbedingungen von den anderen Typen ab. Zudem sticht dieser Typ durch deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägte intrinsische Motive hervor. Insbesondere das Motiv des Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen weicht durch seinen tiefen Wert deutlich vom Durchschnitt ab.

Typ IV (n=339) ‚diffuse Motivation‘ zeichnet sich durch unterdurchschnittlich ausgeprägte Berufswahlmotive und Beweggründe aus. Einzig das Motiv des Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen ist leicht überdurchschnittlich ausgeprägt.

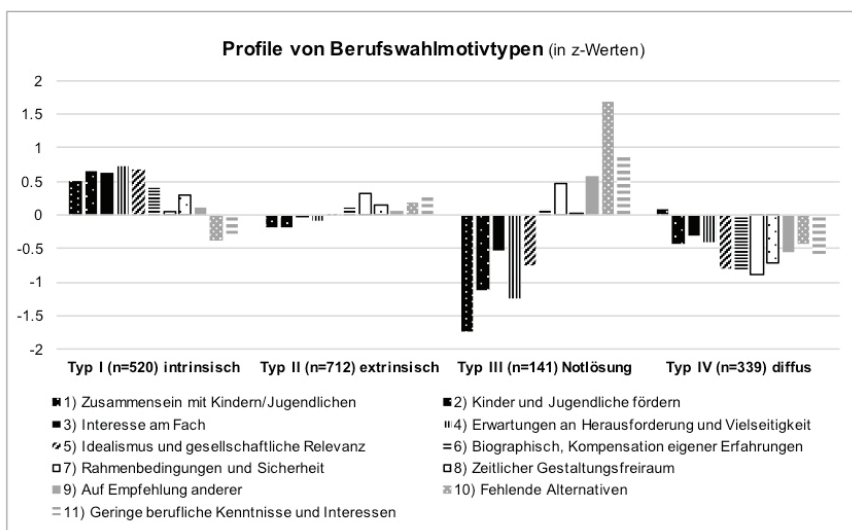


Abbildung 3: Berufswahlmotivtypen nach Ausprägungen ihrer Berufswahlmotive (in z-Werten)

Die clusteranalytisch gebildeten Typen unterscheiden sich hoch signifikant in den Ausprägungen der Motivwahlkonstellationen (Multivariate Varianzanalyse $F_{(11,17220)} = 123.937, p < .001, \eta^2 = .178$) sowie auch in den Ausprägungen der einzelnen Motive (einfaktorielle Varianzanalysen, alle signifikant ($p < .001$) bei zumindest mittleren Effektstärken ($\eta^2 > .092$)).

Werden nun die Häufigkeiten dieser Typen innerhalb der nach Länder und Stufen differenzierten Gruppen auf die Proportionalität ihrer Verteilung geprüft, so ergeben sich folgende Ergebnisse (Abb. 4).

Insgesamt weicht die Verteilung der Typen von der erwarteten Verteilung ab (χ^2 nach Pearson für nominale Daten (9, N = 1712) = 196.432, $p < .001$, $Cramer-V = .159$, $p < .001$); es lassen sich gruppenspezifische Häufigkeiten spezifischer Typen erkennen. Die statistische Bedeutsamkeit der Abweichungen von der erwarteten Verteilung der Typen (überzufällige Abweichungen von erwarteten Werten bei Unabhängigkeit der Gruppen), erfasst über die standardisierten Residuen (Signifikanzniveau der standardisierten Residuen: * $SR > 2$, ** $SR > 2.6$, *** $SR > 3.3$), zeigt sich wie folgt (Abb. 4).

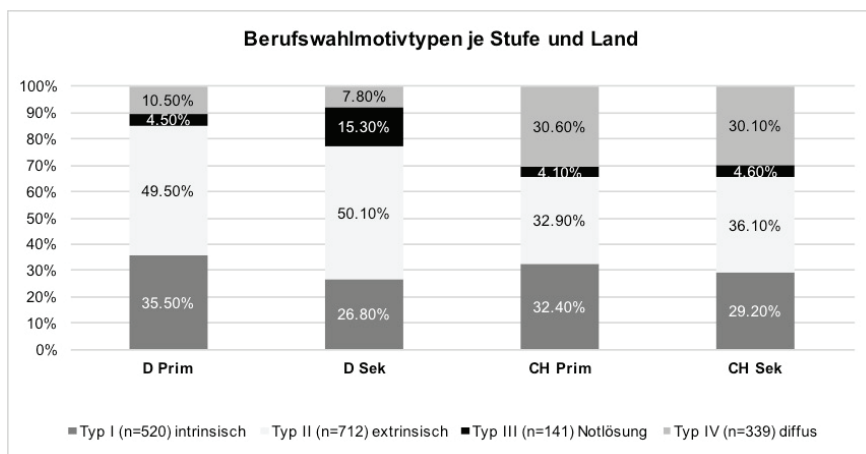


Abbildung 4: Anteile der Berufswahlmotivtypen je Gruppe nach Land und Stufe

In der Gruppe der *deutschen Primarlehrpersonen* ist der stärker ‚extrinsisch‘ motivierte Typ II am stärksten vertreten, gefolgt vom ‚intrinsisch‘ motivierten Typ I, wobei die beobachtete Häufigkeit statistisch nicht signifikant von der erwarteten abweicht; beide Typen sind leicht, statistisch jedoch nicht signifikant übervertreten (Typ II $SR = 1.8$, Typ I $SR = 1.4$). Typ III ‚Notlösung‘ ist leicht, jedoch nicht signifikant untervertreten ($SR = -1.9$), Typ IV ‚diffus motiviert‘ ist statistisch signifikant untervertreten ($SR = -3.1^{**}$).

In der Gruppe der *deutschen Sekundarlehrpersonen* liegt der beobachtete Anteil von ‚intrinsisch‘ motivierten Studierenden (Typ I) leicht, statistisch aber nicht signifikant unter dem erwarteten Anteil ($SR = -1.6$). Die Typen II ‚extrinsisch motiviert‘ und III ‚Notlösung‘ sind statistisch signifikant übervertreten (Typ II $SR = 3.3^{***}$; Typ III $SR = 6.1^{***}$), wohingegen Typ IV ‚diffus motiviert‘ signifikant untervertreten (Typ IV $SR = -7.7^{***}$) ist.

In der Gruppe der *Schweizer Primarlehrpersonen* entspricht der ‚intrinsisch‘ motivierte Typ I der erwarteten Häufigkeit ($SR = 1$), die Typen II ‚extrinsisch‘

($SR = -3.5^{***}$) und III ‚Notlösung‘ ($SR = -3.7^{***}$) sind signifikant untervertreten und Typ IV ‚diffus motiviert‘ signifikant übervertreten ($SR = 6.2^{***}$).

Auch in der Gruppe der *Schweizer Sekundarlehrpersonen* ist Typ IV ‚diffus motiviert‘ signifikant übervertreten ($SR = 3.4^{***}$), bei leicht aber nicht signifikant untervertretenem Typ III ‚Notlösung‘ ($SR = -1.9$) und den Erwartungen entsprechenden Anteilen der Typen II ‚extrinsisch‘ ($SR = -1.3$) und I ‚intrinsisch‘ ($SR = -.3$).

In den über die untersuchten Berufswahlmotive (Ziele und Gründe der Wahl des angestrebten Berufs) identifizierten Typen schlagen sich länder- und stufenspezifische Effekte der Motivausprägungen nieder.

Diskussion

Wie in den Studien zu Berufswahlmotiven von Lehramtsstudierenden in Industrieländern dokumentiert (vgl. z.B. Herzog et al., 2007; Rothland, 2014), erweisen sich auch in dieser Studie die *intrinsischen Motive* als dominant. Insbesondere das Zusammensein mit Kindern und Jugendlichen stellt das am stärksten ausgeprägte Berufswahlmotiv dar, gefolgt vom Motiv der fachlichen Interessen und der Förderung von Kindern und Jugendlichen sowie der Erwartung an einen vielseitigen und herausfordernden Beruf. Mit der in dieser Studie vorgenommenen Differenzierung des Motivs des pädagogischen Interesses in die Motive des Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen und deren Förderung sowie der Fokussierung auf fachliche Interessen stellen diese Ergebnisse eine Ergänzung zu anderen Studien dar (z.B. Fit-Choice von Watt & Richardson, 2007; Herzog et al. 2007; Pohlmann & Möller, 2010; König et al., 2013). Das Motiv des Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen, bei welchem das *Erleben sozialer Kontakte* in der Berufsarbeit im Vordergrund steht, ist stärker ausgeprägt als jenes, der auf die *Wirkung* der Berufsarbeit ausgerichteten Förderung der Kinder und Jugendlichen und der Fokussierung auf die den *Inhalten* zugrundeliegenden fachlichen Interessen. Insbesondere bei angehenden Primarlehrpersonen ist dieses Motiv stärker ausgeprägt als bei Sekundarlehrpersonen, was aufgrund der Forschungsbefunde anderer Studien (s.o.) erwartungsgemäss ist, mit diesen Befunden jedoch belegt werden kann. Für die Typenbildung scheint diese Ausdifferenzierung von Bedeutung. Im insgesamt diffus bzw. wenig motivierten Typ IV wird deutlich, dass das Motiv des Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen als einziges Motiv durchschnittliche Werte aufweist.

Auch in dieser Studie wird belegt, dass *extrinsische* Motive von Bedeutung, den intrinsischen jedoch untergeordnet sind (Hobson et al., 2004; Pohlmann & Möller, 2010; Richardson & Watt, 2006; Herzog et al., 2007; Keller-Schneider, 2011a); sie tragen jedoch zur Identifikation der Motivkonstellationen bei und gewinnen damit im Zusammenwirken mit den Ausprägungen anderer Berufswahlmotive an Bedeutung (vgl. Typ II und III).

Nicht die eigene Berufswahlmotivation direkt betreffende *Beweggründe* nehmen die letzten Rangplätze ein und sind für die Identifikation von Motivkonstellationen ebenfalls von Bedeutung, wie sich insbesondere in Typ III zeigt.

Stufeneffekte: Die identifizierte stufenspezifische Differenz im Motiv des *Interesses an Fachinhalten* belegt bestehende Forschungsergebnisse, die bei Lehrpersonen der Sekundarstufe eine stärker ausgeprägte fachliche Orientierung feststellen (Pohlmann & Möller, 2010; Retelsdorf & Möller, 2012; Sinclair, 2008; Thierack, 2002). Der identifizierte Stufeneffekt im Motiv der *Förderung von Kindern und Jugendlichen* bestätigt ebenfalls bestehende Befunde, wonach das Interesse an Förderung bei den Primarlehrpersonen verstärkter auftritt als bei Lehrpersonen der Sekundarstufe (Fock et al., 2001; Liu, 2010; Sinclair, 2008; Weiß et al., 2009; Weiß, Keller-Schneider, Neuss, Albrecht & Kiel, 2016; Wilde, 2005). Das Motiv des *Zusammenseins mit Kindern und Jugendlichen* weist ebenfalls eine stufenspezifische Differenz auf, wird in anderen Studien jedoch den pädagogischen Motiven untergeordnet und damit nicht gesondert beleuchtet; das auf das Erleben bezogene Motiv schlägt sich jedoch in den Profilen von Motivkonstellationen nieder (insbesondere in den Typen III und IV).

Ländereffekte (auf das Bundesland Bayern und den Kanton Zürich bezogen): Die Motive *Idealismus* und *gesellschaftliche Relevanz* der Berufstätigkeit und *Kompensation negativer biographischer Erfahrungen* sind bei deutschen Lehramtsstudierenden beider Stufen stärker ausgeprägt als bei schweizerischen. Inwiefern die Unterschiede das länderspezifische Erleben des Berufs bzw. der eigenen Schulerfahrung abbilden, müsste weiter geprüft werden. Zudem ist nicht klar, inwiefern die bei schweizerischen Lehramtsstudierenden erlebte Praxiserfahrung im Sinne einer ‚realistischen Wende‘ die geringere Ausprägung von idealistischen Berufswahlmotiven mitbestimmt.

Das extrinsische Motiv der *Arbeitsplatzsicherheit* ist bei deutschen Lehramtsstudierenden stärker ausgeprägt als bei schweizerischen, wie Heine et al. (2008) auch im Vergleich von deutschen Lehramtsstudierenden mit Studierenden anderer Studiengänge als bedeutend identifizierten. Dieser Befund könnte auf die Bedeutung der Verbeamtung von deutschen Lehrpersonen und der damit einhergehenden Arbeitsplatzsicherheit verweisen.

In den nicht direkt den Beruf betreffenden *Beweggründen* der Berufswahl zeigen sich in allen drei Motiven länderspezifische Effekte. Deutsche Lehramtsstudierende, insbesondere der Sekundarstufe I, gewichten die Beweggründe stärker als schweizerische Lehramtsstudierende, *auf Empfehlung anderer*, aufgrund *fehlender Alternativen* sowie *geringen berufsbezogenen Kenntnissen und Interessen* den Lehrerberuf gewählt zu haben. Das Zusammenwirken der extrinsischen Motive und der nicht auf den spezifischen Beruf bezogenen Beweggründe schlägt sich in der Typenbildung nieder (insbesondere Typ III, aber auch in Typ II) und prägt die Gruppe der deutschen Sekundarlehramtsstudierenden mit.

Die Häufigkeit *typenspezifischer Konstellationen* von Berufswahlmotiven hebt länder- und stufenspezifische Ausprägungen hervor. Damit wird die Bedeutung des Zusammenwirkens von Motivlagen deutlich. Deutsche Lehramtsstudierende beider Stufen sind im überdurchschnittlich extrinsisch motivierten Typ II stärker vertreten als schweizerische. Die Bedeutung von extrinsischen und fehlenden Motiven verstärkt sich bei Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe I, diese sind auch im Typ III übervertreten. Die Aussicht auf einen gesicherten Arbeitsplatz kann eine Anziehungskraft ausüben. Bei den schweizerischen Lehramtsstudierenden ist der Typ IV übervertreten, der sich durch eine diffuse Motivlage auszeichnet, bei sehr gering ausgeprägten extrinsischen und negativ-biografischen Motiven.

Aus diesen länderspezifischen Konstellationen zeigen sich Tendenzen, die auf die *Bedeutung von Arbeitsbedingungen* verweisen. Auch wenn aus den Befunden Hinweise auf eine mögliche Negativ-Selektion von Lehramtsstudierenden abgeleitet werden können, so erlauben diese Querschnittsdaten keine Prognosen über Professionalisierungsprozesse der angehenden Lehrpersonen. Befunde einer längsschnittlich angelegten Vergleichsstudie zur Ausbildung von Lehramtsstudierenden in Deutschland, der Schweiz und Österreich (König, Rothland, Tachtsoglou, Klemenz & Römer, 2016) zeigen, dass sich Berufswahlmotive während der Ausbildung verändern können. So nehmen mit zunehmender Praxiserfahrung das Interesse am Lehrberuf eher zu und das Motiv der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eher ab; dabei wird jedoch nicht zwischen Primar- und Sekundarlehrpersonen unterschieden. In den extrinsischen Motiven zeigen sich unterschiedliche Entwicklungen.

Befunde zur Bedeutung von Berufswahlmotiven für die Wahrnehmung von beruflichen Anforderungen im Berufseinstieg belegen, dass bei Lehrpersonen, die nach der Ausbildung in die Berufsarbeit eingestiegen sind, die Gewichtung von aktuellen, im Beruf sich zeigenden Anforderungen für die Auseinandersetzung mit diesen stärker von Bedeutung sind als zurückliegende Berufswahlmotive (Keller-Schneider, 2011a). Damit ist unklar, inwiefern die unterschiedlichen Berufswahlkonstellationen im ersten Studienjahr für die eigenverantwortliche Berufsausübung von Bedeutung sind.

Grenzen: Aufgrund der Querschnittsdaten dieser Studie bleibt offen, wie sich die Berufsmotivation in der Ausbildung weiterentwickelt. Weiter bleibt offen, ob die im Rahmen dieser Studie befragten Lehramtsstudierenden die Ausbildung abschliessen und in den Beruf eintreten oder andere Wege wählen. Inwiefern sich spezifische Eingangsbedingungen auf den Verbleib in der Ausbildung (Bruinsma & Jansen, 2010), auf den Einstieg in die Berufsarbeit (Lipowsky, 2003) und auf die Ausübung der Berufsarbeit auswirken (Darling-Hammond, Chung & Frelow, 2002; Keller-Schneider, 2010b), ist damit nicht geklärt. Zudem müsste die Geltungsreichweite der in zwei Regionen identifizierten Befunde für andere

Regionen der untersuchten Länder geprüft werden, um die identifizierten Befunde als länderspezifisch zu beurteilen.

Für die *Lehrer/innenbildung* sind die Befunde dahingehend von Bedeutung, dass eine früh im Studium angesetzte Schulfelderfahrung und eine auf die eigentliche Berufsarbeit bezogene Reflexion der Berufswahlmotive, bzw. der Berufseignung (Hanteseder & Keller-Schneider, 2006) zur Klärung der eigenen Motivlage und bei ungünstigen Berufswahlmotivkonstellationen frühzeitig zu einem Studienwechsel beitragen können.

Für den *wissenschaftlichen Diskurs* verweisen die länderdifferenten Befunde auf die Bedeutung von Kontextbedingungen, die es in der Rezeption von länderspezifischen Studien bezüglich der Bedeutung der Befunde zu berücksichtigen gilt. Eine Diskussion von Berufswahlmotiven soll nicht nur auf der individuellen Ebene, sondern auch vor dem Hintergrund länderspezifischer Gegebenheiten geführt werden.

Aus den Grenzen dieser Befunde ergeben sich *Desiderate*, die mit qualitativen Ansätzen erforscht werden können, um insbesondere die länderspezifischen Differenzen in den nicht direkt den Beruf betreffenden Beweggründen der Berufswahl zu erkunden. Zudem wäre von Interesse, die berufliche Entwicklung derjenigen Studierenden weiter zu verfolgen, die sich durch stärker ausgeprägte extrinsische Motive und durch fehlende Motive von den intrinsisch motivierten abheben, um die Profile danach zu beurteilen, inwiefern diese günstige bzw. ungünstige Ausgangslagen für die Professionalisierung von Lehrpersonen darstellen. Denn, inwiefern die Aussicht auf Verbeamtung einer das gesamte Berufsleben andauernden Professionalisierung entgegenwirken könnte, stellt ein Diskussionspunkt dar, der den eher grossen Anteil gesundheitsgefährdeter deutscher Lehrpersonen (Hillert & Schmitz, 2004) erhellen, aus arbeitsrechtlicher Perspektive betrachtet jedoch Kontroversen auslösen könnte.

Literaturverzeichnis

- Bacher, Pöge, A. & Wenzig, K. (2010). *Clusteranalyse: Anwendungsorientierte Einführung in Klassifikationsverfahren*. München, Deutschland: Oldenbourg Verlag.
- Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, (5), 706-722.
- Billich-Knapp, M., Küsting, J. & Lipowsky, F. (2012). Profile der Studienwahlmotivation bei Grundschullehramtst Studierenden. *Zeitschrift für Pädagogik* 58, (5), 696-719.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (7. Auflage). Berlin, Deutschland: Springer.
- Brookhart, S. M. & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*, 62, (1), 37-60.
- Bruinsma, M. & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33, (2), 185-200.

- Brookhart, S. M. & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research*, 62, (1), 37-60.
- Curtis, C. (2012). Why do they choose to teach – and who do they leave? *Education*, 132, (4), 779-788.
- Darling-Hammond, L., Chung, R. & Frelow, F. (2002). Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach? *Journal of Teacher Education*, 53, (4), 286-302.
- Denzler, S., Fiechter, U. & Wolter, S.C. (2005). Die Lehrkräfte von morgen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, (4), 576-594.
- Denzler, S. & Wolter, C. (2006). Wer entscheidet sich für eine Lehrerausbildung? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24, (1), 63-67.
- Eid, M., Gollwitzer, M. & Schmitt, M. (2011). *Statistik und Forschungsmethoden*. Weinheim, Deutschland: Beltz.
- Farkas, S., Johnson, J. & Foleno, T. (2000). *A sense of calling: Who teaches and why*. New York, NY: Public Agenda.
- Fock, C., Glumpler, E., Hochfeld, I. & Weber-Klaus, S. (2001). Studienwahl: Lehramt Primarstufe. In E. Glumpler & C. Fock (Hrsg.), *Frauen in pädagogischen Berufen. Band 2, Lehrerinnen* (S. 212-240). Bad Heilbrunn, Deutschland: Klinkhardt.
- Foerster, F. (2008). *Personale Voraussetzungen von Grundschullehramtsstudierenden*. Münster, Deutschland: Waxmann.
- Goh, K. C. & Atputhasamy, L. (2001). *Teacher education in Singapore: What motivates students to choose teaching as a career?* Paper presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Fremantle, Western Australia.
- Hanetseder, C. & Keller-Schneider, M. (2006). Die Eignungsabklärung an der Pädagogischen Hochschule Zürich. *Beiträge zur Lehrerbildung* 24, (1), 110-114.
- Heine, C., Willich, J., Schneider, H. & Sommer, D. (2008). *Studienanfänger im Wintersemester 2007/2008. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn*. Hannover, Deutschland: HIS.
- Herzog, W., Herzog, S., Brunner, A. & Müller, H. P. (2007). *Einmal Lehrer, immer Lehrer?* Bern, Schweiz: Haupt.
- Hillert, A. & Schmitz, E. (2004). *Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern*. Stuttgart, Deutschland: Schattauer.
- Hillert, A., Sosnowsky, N. & Lehr, D. (2005). Idealisten kommen in den Himmel, Realisten bleiben AGIL! *Lernen und Lehren*, 8/9, 17-27.
- Hobson, A., Tracey, L., Kerr, K., Malderez, A., Pell, G., Simm, C. & Johnson, F. (2004). *Why people choose to become teachers and the factors influencing their choice of initial teacher training route*. University of Nottingham. Retrieved from Education-line database.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Johnson, S. & Birkeland, S. E. (2002). Pursuing a «sense of success»: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40, (3), 581-617.
- Kane, R. & Mallon, M. (2006). *Perceptions of teachers and teaching*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Keck Frei, A., Berweger, S., Denzler, S., Bieri Buschor, C. & Kappler, C. (2012). Wer selektiert sich in die Ausbildung zur Sekundarlehrperson? *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 34, (3), 438-500.
- Keller-Schneider, M. (2010a). Kündigungsmotive von Lehrpersonen. Berufseinsteigende und Erfarene im Vergleich. Zürich, Schweiz: Pädagogische Hochschule. Retrieved from http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/suche/fis_set.html?Fid=967491
- Keller-Schneider, M. (2010b). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Beanspruchung durch berufliche Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen*. Münster: Waxmann.

- Keller-Schneider, M. (2011a). Die Bedeutung von Berufswahlmotiven von Lehrpersonen in der Bewältigung beruflicher Anforderungen in der Berufseingangsphase. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4, (2), 157-185.
- Keller-Schneider, M. (2011b). Kündigungsmotive von Lehrpersonen, eine Typenbildung über Gründe und Ziele der Kündigung durch den Arbeitnehmer. Zürich, Schweiz: Pädagogische Hochschule. Retrieved from https://phzh.ch/MAP_DataStore/53623/publications/2011_Keller-Schneider_Kurzbericht_Kuendigungsmotive.pdf
- Kiel, E., Geider, F. J. & Jünger, W. (2004). Motivation, Selbstkonzepte und Lehrberuf. Studienwahl und Berufsperspektiven bei Studierenden für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen. *Die Deutsche Schule*, 96, (2), 223-233.
- König, J., Rothland, M., Darge, K., Schreiber, M. & Tachtsoglou, S. (2013). Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16, (3), 553-577.
- König, J., Rothland, M., Tachtsoglou, S., Klemenz, S. & Römer, J. (2016). Der Einfluss schulpraktischer Lerngelegenheiten auf die Veränderung der Berufswahlmotivation bei Lehramtsstudierenden in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In J. Košinár, S., Leineweber & E. Schmid (Hrsg.), *Entwicklungsprozesse angehender Lehrpersonen in den Berufspraktischen Studien* (S. 65-84). Münster, Deutschland: Waxmann.
- Künsting, J. & Lipowsky, F. (2011). Studienwahlmotivation und Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für Zufriedenheit und Strategienutzung im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25, (2), 105-114.
- Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen, Deutschland: Hogrefe.
- Kyriacou, C., Kunc, R., Stephens, P. & Hultgren, A. (2003). Student teachers' expectations of teaching as a career in England and Norway. *Educational Review*, 55, (3), 255-263.
- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lerche, T., Weiß, S. & Kiel, E. (2013). Mythos Pädagogische Vorerfahrung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59, (5), 762-782.
- Lipowsky, F. (2003). *Wege in den Beruf - beruflicher Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase*. Bad Heilbrunn, Deutschland: Klinkhardt.
- Liu, P. (2010). Examining perspectives of entry-level teacher candidates: A comparative study. *Australian Journal of Teacher Education*, 35, (5), 56-78.
- Lortie, D. C. (2002). *Schoolteacher*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lubke, G. H. & Muthén, B. O. (2005). Investigating population heterogeneity with factor mixture models. *Psychological Methods*, 10, (1), 21-39.
- Malloy, C. & Wohlstetter, P. (2003). Working condition in charter schools: What's the appeal for teachers? *Education and Urban Society*, 35, (2), 219-241.
- Manuel, J. & Hughes, J. (2006). It has always been my dream: exploring pre-service for choosing to teach. *Teacher Development*, 10, (1), 5-24.
- Moran, A., Kilpatrick, R., Abbot, L., Dallat, J. & McClune, B. (2001). Training to teach: Motivation factors and implications for recruitment. *Evaluation and Research in Education*, 15, (1), 17-32.
- Multus, F., Bargel, T. & Ramm, M. (2008). *Studiensituation und studentische Orientierungen*. 10. Studierenden survey an Universitäten und Fachhochschulen. Berlin, Deutschland: Bundesministerium für Bildung und Forschung. Retrieved from <https://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/11457/Kurzbericht10.pdf?sequence=1>
- Neugebauer, M. (2013). Wer entscheidet sich für ein Lehramtsstudium und warum? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16, 157-184.
- Neugebauer, M. (2015). Who chooses teaching under different labor market conditions? Evidence from West Germany, 1980-2009. *Teaching and Teacher Education*, 45, 137-148.

- Nieskens, B. (2009). *Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung*. Göttingen, Deutschland: Cuvillier.
- OECD. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris, France: OECD.
- OECD. (2014). Indicator D3: How much are teachers paid? In *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. OECD Publishing. doi: 10.1787/888933119815
- Pohlmann, B. & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24, (1), 73-84.
- Retelsdorf, J. & Möller, J. (2012). Grundschule oder Gymnasium? Zur Motivation ein Lehramt zu studieren. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26, (1), 5-17.
- Richardson, P. W. & Watt, H. M. G. (2005). 'I've decided to become a teacher: Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21, 475-489.
- Richardson, P. W. & Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations three Australian universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, (1), 27-56.
- Rinke, C. (2008). Understanding teachers' careers: Linking professional life to professional path. *Educational Research Reviews*, 3, 1-13.
- Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 319-348). Münster, Deutschland: Waxmann.
- Schendera, C. F. (2010). *Clusteranalyse mit SPSS. Mit Faktorenanalyse*. München, Deutschland: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Schutz, P. A., Crowder, K. C. & White, V. E. (2001). The development of a goal to become a teacher. *Journal of Educational Psychology*, 93, (2), 299-308.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, (2), 79-104.
- Syring, M., Weiß, S. Keller-Schneider, M., Hellsten, M. & Kiel, E. (2017). Berufsfeld «Kindheitspädagogel/in». *Zeitschrift für Pädagogik*, 63, (2), 139-162.
- Thierack, A. (2002). *Berufliche Vorstellung von Studierenden in den Lehramtern Primarstufe und Sekundarstufe I/II*. Münster, Deutschland: LIT.
- Thomson, M.M., Turner, J.E., Nietfeld, J.L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28, 324-335.
- Ulich, K. (2004). *«Ich will Lehrer/in werden». Eine Untersuchung zu den Berufswahlmotiven von Studierenden*. Weinheim, Deutschland: Beltz.
- Vernooij, M. & Beucker, K. (2007). Lehrer – ein Beruf mit schlechtem Image. *Sonderpädagogik*, 37, (2/3), 73-88.
- Wadsworth, D. (2001). Why new teachers choose to teach. *Educational Leadership*, 58, (8), 24-28.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the 'FIT-Choice' Scale. *Journal of Experimental Education*, 75, (3), 167-202.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, (5), 408-428.
- Weiß, S., Braune, A., Steinherr, E. & Kiel, E. (2009). Studium Grundschullehramt: Zur problematischen Kompatibilität von Studien-/Berufswahlmotiven und Berufsvorstellungen. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 2, (2), 126-138.
- Weiß, S., Keller-Schneider, M., Neuss, N., Albrecht, C. & Kiel, E. (2016). Warum Frühpädagog/in werden? *Frühe Bildung*, 5, (1), 1-9.
- Wilde, A. (2005). *Berufliches Selbstbild in Abhängigkeit vom Geschlechterverhältnis in einem Beruf: Grundschullehrer/innen und Polizist/innen*. Berlin, Deutschland: dissertationen.de
- Wilhelm, K, Dewhurst-Savellis, J. & Parker, G. (2000). Teacher stress? An analysis of why teachers leave and why they stay. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 6, (3), 291-304.

Schlagworte: Lehramt, Berufswahlmotive, Kontextbedingungen, Anstellungsbedingungen, Typenbildung

Pourquoi devenir enseignant-e? Idéalisme, sécurité ou «je n'en savais rien»?

Une comparaison entre les motifs de choix professionnel des étudiant-e-s allemand-e-s et suisses et l'importance des conditions spécifiques aux pays concernés.

Résumé

La présente étude a pour but de comparer la variété des motifs en vue du choix professionnel des futur-e-s enseignant-e-s en Allemagne et en Suisse ainsi qu'entre deux types scolaires, notamment entre le degré primaire et le degré secondaire. À l'aide de l'analyse factorielle, une structure par facteurs a été développée permettant de faire des comparaisons concernant l'analyse de variance entre les groupes étudiés et entre les types se basant sur l'analyse par grappes. Les étudiant-e-s de la profession enseignante accordent plus d'importance à des motifs intrinsèques, en particulier au travail avec les enfants et adolescent-e-s, qu'à des motifs extrinsèques. De plus, les résultats de l'étude révèlent des caractéristiques différentes des motifs exprimés selon les groupes analysés. Au moyen de l'analyse de l'interaction des motifs étudiés, différents types de constellations en vue des motifs du choix professionnel ont été identifiés, se traduisant par des facteurs spécifiques propres aux pays et aux degrés scolaires. Les résultats de l'étude confirment l'importance d'interpréter les résultats en vue des motifs des étudiant-e-s de la profession enseignante non seulement au plan individuel mais aussi en vue des conditions spécifiques selon les contextes différents.

Mots-clés: Profession enseignante, motifs de choix professionnel, conditions contextuelles, conditions de travail, type d'éducation

Perché diventare insegnante? Idealismo, sicurezza o "Non sapevo altro"?

Confronto tra i motivi di scelta professionale degli insegnanti in formazione tedeschi e svizzeri e l'importanza delle condizioni specifiche del contesto nazionale

Riassunto

Il presente studio si propone di confrontare i motivi di scelta professionale evidenziati da un campione di insegnanti in formazione in due paesi (Germania, Baviera e Svizzera, Cantone Zurigo) e in due tipi di scuola diversi (scuola primaria e scuola secondaria). Utilizzando l'analisi fattoriale, è stata sviluppata

una struttura analitica dei motivi di scelta professionale che permetta un'analisi comparativa delle varianze tra i gruppi di docenti e i tipi di scuola secondo una metodologia per clusters. Appare che i motivi intrinseci, in particolare il lavoro con i bambini e gli adolescenti, sono molto più importanti dei motivi estrinseci. I risultati rivelano anche che gli insegnanti in formazione dei due paesi differiscono per motivi specifici. I risultati rivelano l'importanza e la necessità di interpretare i risultati delle scelte professionali non solo a livello individuale, ma anche a livello contestuale.

Parole chiave: Professione d'insegnante, motivi della scelta professionale, condizioni contestuali, condizioni di impiego, tipologia

Why become a teacher? Idealism, security or „I didn't know anything else“?

A comparison between career choice motives of German and Swiss student teachers and the importance of country-related context conditions

Abstract

The present study aims at comparing a variety of career choice motives of student teachers between Germany and Switzerland and two different school types, primary and secondary schools. By applying factor analysis, a factorial structure of career choice motives was developed, which was subsequently used as the basis for further comparisons by analyses of variance and the formation of homogeneous groups, using cluster analyses. Intrinsic motives, particularly the work with children and adolescents, are significantly more important than extrinsic motives. Results also revealed that students of the two countries differ in specific motives. These differences were further supported by the distribution of school types and countries across the extracted clusters. The results of the study point to the significance and demand to interpret insights into career choice motives not only at the individual level, but also in terms of specific contextual conditions.

Keywords: Teaching profession, career-choice motives, contextual conditions, employment conditions, typology